

*Musique et mouvement à l'école*における「動き」を取り入れた 聴取の有効性に関する一考察 —フランスにおける感性と音楽の教育—

今 由佳里 [鹿児島大学教育学部 (音楽教育)]・長谷川 理子 [Haut école de Musique de Genève, Master musique médiéval]

Réflexion sur l'efficacité auditive avec mouvement en *Musique et mouvement à l'école* : Education de la sensibilité et la musique en France

KON Yukari・HASEGAWA Satoko

キーワード：音楽教育、感性、「動き」と「聴取」の関係、フランス

はじめに

「音楽は世界共通の言語である」という言葉を、私たちは度々耳にする。音楽が人の心に作用する力を言い表したものであるが、本稿で取り上げる *Musique et mouvement à l'école* の中でも「音楽は心に問いかける言語なのである」という文言を見つることができる。これは、音楽をよく聴くこととは人の内面に何らかの心理作用をもたらし、子どもの発達に大きな影響を与えうるものであることを意味している。国や民族それぞれの文化的背景のもと、世界のあらゆる場所において独自の音楽が発達し、宗教や儀式、娯楽など生活の場面と結びついて普及されている。音楽によって何を感じるかは、国民性や地域性が関係していると言われるが、深く掘りさげて考えてみると本質的に人の心が感受している内容はそう大きく変わらないのではなかろうか。

日本人の感性の鋭さ、繊細さは特筆すべきものがあるが、音楽教育の分野においては、その特性が十分に発揮されているとは言い難いように感じる。音楽そのものが感性を刺激するものであることは周知の事実であるが、その特性を教育の中で十分活かしてきれていない一面があることも否めないのである。音楽の多様化に伴って、そこから受ける印象は千差万別で多彩に富んだものになる。表現方法に関しても、時代とともに次々と新しい方法が考えだされ、従前のやり方を踏襲しているだけでは音楽の捉え方に限界があることを、私たちは理解しなければならない。このような現状の中、音楽と感性を結びつけて教育に活かす方法を模索

することは重要なことではなかろうか。

本稿では、1990年に出版された SIMONNE MARQUE 著 *Musique et mouvement à l'école* (学校における音楽と動き) で取り上げられているフランスの小学校で行われた身体の動きを取り入れた音楽聴取の有効性に関する実践記録を基にその有効性を考察し、感性と音楽の教育について検討を進めていく。

1. *Musique et mouvement à l'école* (全111頁)の構成と概要

本書は、凡そ6, 7歳から12歳半の子ども100名を対象とした音楽教育の実践記録をまとめた本である。学校教育の場においては、個々の児童生徒がそれぞれの能力を発揮するのに決まった方法があるわけではなく、その表現方法は多種多様であり子どもの数だけあると言える。そして教師は、そのような子どもの能力が十分発揮できる場所を提供し、個人の満足や達成感に繋げていける教育を行う使命を担っている。本稿では、音楽を用いて子どもの能力の発揮をどのように展開したかということについて、実践を紹介しながら検討を進めていきたい。

なお、本書は日本語で訳出されているものはないため、内容の紹介もかねて訳文に多くの頁を割いているが、それぞれの章をそのまま全て記述しているわけではなく、要点のみを取り上げてまとめている。本書の目次と内容は、以下の通りである。

序文

- I 実践の方法
 - II さまざまな実践
 - III 動きを通した実践をどのように書き残すか
 - IV 動きと遊戯活動
 - V グループ活動を通した動きと実践
- 結論

序文 (7-8頁)

“なぜ、音楽と動きの教育なのか？それは、音楽とは動きであり、動きを伴わない音楽はないからである”。これは、「音」というものが、幼いうちから既に認識されており、音楽に合わせて動くことは誕生間もないうちからごく自然に行っている行為だからである。例えば、音楽にあわせて幼い子どもが身体を揺らしたり、手を叩いたりする。この行為は、誰かに教わって行っているわけではない。同様に、子守歌やわらべ歌を口ずさんだ経験がない人もそういないだろう。音楽とはごく自然に我々の身の回りに存在し、そしてそこには大抵の場合動きが附随しているのである。クラシックの音楽会へ足を運ぶと、曲のテンポに合わせて身体のだこかを動かして音楽を楽しんでいる人の姿を見かけたことがあるだろう。また、部屋の中で一人音楽をかけながら指揮をする、という経験もあるはずだ。そうすると、音楽が動きそのものである、ということは容易に領けることなのである。それなら、これを教育の場に適応させることも出来るはずである、ということが本研究のねらいのひとつである。

I 実践の方法 (11-18頁)

動きを伴うということは、自由に動くことのできる広いスペースを必要とする。学校では机に座り姿勢を正して授業を受けるということが当然必要になるわけであるが、音楽と動きを結びつけようとする授業においては、それは必要ではない。机も椅子も取り除いた教室で、床の上に直接座る。座り方もまちまちであるが、このことが児童にとって解放されたリラックスな状態となる。そのような音楽の授業は子どもたちにとっては非常に珍しいものであるから、実践では、この自由な状態

何をするのかということをもまず子どもたちへ先に問いかけることから始められる。

—なぜ椅子に座らないのでしょうか？

—椅子に座るとあんまりよく聴けない。お友達と話しちゃうし。自由の方が逆にいい。

—ほっとするし、音楽の中にいるような気になる。

このような状態で音楽を何度か繰り返し聴いていくうちに、子どもたちは各々の感性に集中し始める。そしてその反応は実にバラエティに富んでいる。拍子を表現したり、休符に注意したり、メロディーにあわせて指揮をしたり…。途中で、クラスメイトがそれぞれ何をしているかを話し合う時間を設けたりしながら、次第にグループ活動へと発展させていくこともある。そのようにして音楽が彼ら自身の中に溶け込むまで、「聴く」作業をまず繰り返すのである。最終的にここで大切なことは、音楽が何を表しているかを当てることではなく、それぞれの児童が何を感ずるかということに焦点を置くことである。つまり「自由かつ自発的であり、視覚的でも内在的でもある反応(動き)」を導き出すことが重要なのである。例えば「拍を感じることはごく自然なことであり、コダーイもこの点に着目し、拍と歩くという動作を結びつけた」とある。また「拍」や「速さ」を、ボールなどを使用して空間的に実践することで、それらを視覚的に確認することもできる。

II さまざまな実践 (20-50頁)

実践A シンバルを使って

目標：長い音を聴き、その変化に気づくことができる

打楽器に音程はないが(当然ある場合もあるが、ここではそれを追求せずにおく)、シンバルは音を持続させながら強弱を変えていくことが可能な楽器なので非常に便利である。シンバルを長く鳴らしながら次第に音量を変化させていった場合の児童の反応を、以下に紹介する。

—初めはすごく乾いていて、強くておっかない感じの音だと思った。

—音楽がそこら中から溢れだすような感じ。

—初めは花が咲く時みたいに、鳥が飛び立つような感じだったけど、音が高くなったらお花がまた

閉じちゃったみたい。

—だんだん静かになっていく竜巻みたい。

—離陸と着陸。

—初めはしっかりした形があったけど、だんだん溶けて無くなっちゃった。

この活動だけでも、バラエティに富んだ回答があり、様々なニュアンスを表現できていることがわかる。打楽器への意識、振動、長さ、音の強弱の変化等といったものが、シンバルをどのように鳴らすかによって随分変化することを実体験できている。これが実践の導入である。

実践B 撥を変えて、一人ずつシンバルを打つ

目標：撥を変えた時の音の変化について感じとることができる。

シンバルは打ち方によって、あるいは撥の種類を変えることによって音質が大きく変わる。しかも、それが演奏した本人にも周囲にもわかりやすいし、興味を持ちやすい。何種類かの撥を用意して各自、好きな撥でシンバルを打つ。活動はこれだけであるが、自分の動きが音となって現れることがわかれば、打ち方に気をつけようとする児童もあらわれ、自らつくりだす音を通して動きと音の関係を学ぶことができる。つまり、自発性を伴うという点において有効な手段である。

実践C 鐘を鳴らすことをイメージし、動きと関連づける

目標：どのような音が出るかを想像して動くことができる。

鐘といえども、その大きさや重さはまちまちである。ここでは、実際にはない鐘を想像して音を鳴らすというイメージ活動を行う。そして、客観的に他の人の動きをみて、どのような鐘が如何なる音で鳴らされたかを想像してみる、という実践である。これはなかなか楽しい活動なので、子どもの多くはとても喜んで参加することができる。多くの児童は、先ほどのシンバルを打つ活動をここで思い出し、それをもとに、どのようにしたら良いか想像することができるであろう。動きの記憶が次の動きを導き出す、ということである。そして、8週間後に教師が何をしたか覚えているか

子どもたちへ問うと、その記憶はまだしっかりと残っている児童が多い。

—覚えてる！イメージの授業！

—結婚式みたいに、嫌なこと忘れちゃった。

—面白かった、いろんな鐘があった。

—同じような大きさの鐘もあったけど、声が違うからちゃんと違うってわかった。

—僕の友達が出した声、あんな声が出るんだって思ってびっくりしちゃった。今まで聴いたことなかったから。

—僕は、田舎にいた頃の鐘をやったんだ。前にいた学校の鐘に似てたのもあったし、牛の首についてる鐘だったなあ…

また8週間後、他のクラスの児童にも同じ質問を行った。答えは口頭ではなく、書かせてみたところ、会話によって得た返事よりもネガティブな回答が多かったことは興味深い。

—鐘の音を表現するのが難しかったです。存在しない音を出さなくてははいけなかったので。

—あんまり好きではありませんでした。どんな音が正しいかよくわからなかったからです。大きさや重さが変わると鐘の音は変わりますが、それをうまく表すことは難しかったです。

—15個の違った鐘が並んでいるみたいで、鐘の歌のようだった。

—僕は重くてヌガーみたいな鐘を想像しました。面白い音でした。

—私の鐘の音と隣の子の音は違っていて、難しかったけれどうまく出来たので嬉しかったです。

子どもたちがその時に自分が何を思ったかまで覚えているということは、自ら動きを考えて表現した活動であったからであろう。自主的な活動であったからこそ、うまく出来た場合でも出来なかった場合でも、その印象が深く刻まれている、ということである。

実践D Bachianas Brasileiras n°5 pour soprano et 8 violoncelles de Villa-Lobos

目標：メロディーに視点をおき、その長さと呼吸について感じとることができる。

チェロの伴奏によるヴォカリーズである。歌詞がないので、その内容に子どもたちの動きが影響

を受けることはない（逆に歌詞があると、その内容に影響を受けることが多い）。声をよく聴き、その声に合わせて動く、という活動である。本書では、写真とともに子どもたちの変化を紹介する。それを見ると、子どもたちの始めの姿勢や動きは皆まちまちで、旋律の動きにそれぞれが集中していることがわかる。歌が始まると、それぞれ腕や足を動かし始め、音楽が止まれば動きも止まる。子どもたちの動きも実に多種多様である。フレーズが終わるごとに「これはまだ続きがあるのか、それとも曲全体が終わろうとしているのか？」ということにも気を配って聴こうとしていることがわかり、自らの身体をコントロールしようとしている姿が伺える。このような動きは、自分自身の身体を感じ、それと対峙しているため非常に美しい。このような実践においては、楽曲の選択も重要となる。

実践E トランペットと呼吸 Improvisation à la trompette de Miles Davis(My funny Valentine)

目標：シンバルや鐘の音を用いて行った実践と同様に、管楽器による音の長さや呼吸の関係について知ることができる。

ここまで、段階を追って授業内容を発展させてきていることに既にお気づきであろう。まず音というものが持続を伴うものであり、そこには様々なニュアンスがあるということ、そして音を生み出す方法によって多種多様な表現が作りだせることを学び、声という自ら派生する音での実践を行ってきた。次に楽器への移行である、その場合、やはり呼吸を伴うという意味で管楽器がふさわしい。その中でも、人間の声に近いとされるトランペットを使つての実践である。

ここでは、二通りの方法を示唆している。呼吸のみに集中する場合と、動きを伴う場合である。この違いの重要性はどこにあるのであろうか。呼吸は、内的反応を観察すること、動きはそれを表現し、視覚的にしたものなのである。

トランペットは奏法によって様々な音を奏でることができる。唸るような音、軋むような音、引っ掛かったような音、疼くような音等、息の吹き込み方によって音質が変化する。子どもたちは、初

め床に寝転がって、トランペットの音に合わせて呼吸をする。自分が楽器を吹いているつもりになって一緒にやってみる。次に同じ音に合わせて動きを加える。長さは同じでも、それぞれの音に合わせた動きは少しずつ変化してくる。トランペットを吹く真似をするのではなく、その音を表現するというアプローチによって、楽器の本質に一気に近づくことができる。さらに例曲の冒頭を演奏し、それに合わせて同様のアプローチで動くのだが、その際の子どもたちの反応を紹介しておこう。発問は「どんなことを感じたか、理解できたと感じたことは何か、動きと音楽にどんな関係があったと思うか」というものである。

一歩き方を覚える赤ちゃんになったような気分だった。二回は失敗したけど、三日目にうまくいったかな、だってそんな感じの音だったから。

一オレンジ色の国にいる気分だった。ちょっと悲しい朝の感じで、そこにトランペットがあって、私は大切な人を失ったような感じだった。初めの二回は怒ってる感じに動いたけど、最後は哀しみを表現した。

一初めは音が低くて、ちょっとしか音が出なかった。でも、音がだんだん高くなって、それから速くなったでしょう。私はその通りに動いたの。

実践F 自発的な動き Saint-Saëns, Concerto opus 22 pour piano et orchestra

目標：演奏者としての動きを表現することができる

音楽に関わる動きというと、子どもたちはどのようなことを最初に想像するのだろうか。例えば楽器を弾いたり吹いたりする真似をしたり、指揮者の真似をしたりする、ということが挙げられよう。その時、模倣しているのはそのイメージであって、正確な演奏法をなぞっているわけではなく、正しい指揮をしているわけでも勿論ないが、この点こそが重要である。単純に楽器を演奏している気分になって動く、ということを楽しんでいるのである。ミスタッチや音の間違いを気にすることもない。このようなアプローチは、子どもたちを具体的な演奏の表現に引き寄せているが、意識の根底にあるのは正確さではない。

例曲の終楽章、260～284小節に、28秒ほどの非常に速いパッセージがある。このパッセージは低音域から高音域へと、*ff*のまま移動する。このような特徴のある箇所に対し、子どもたちはどのような動きを想像するのだろうか。もちろん、楽器の演奏法などは全く知らない児童である。例えば、低音を左手の拳で叩くように鳴らし、右手はその共鳴を表現するかのようにグリッサンドする。まるでその動きは名人の演奏さながらである。このような手の動きは、実践Cで行ったような鐘の音を動きで表現する、といった活動の発展とみることもできよう。ここで重要なことは、児童はピアノを弾くことよりも、音楽のエネルギーやダイナミクスに意識が集中しているということである。また、速いテンポに適応することの難しさについても、技術としてではなく感覚として理解することができよう。さらにピアノに向かわなくても、床で活動することも可能である。この場合、床を鍵盤としてイメージすることが多く、高低の音の差がグラフィックにみえてくる。

『読譜について』

動きを通して音楽を表現するとき、旋律の動きやリズムをグラフィックなものとして視覚的に捉えることはさほど難しいことではない。また、それを楽譜と如何に結びつけるか考えた時も、自分自身が動いたことでその垣根を簡単に飛び越せるようになる。「楽譜は難しいもの」という印象を持っている子どもは少なくないが、簡単な記号を用いてグラフィックに示すことで理解しやすい場合もある。「なーんだ、これでいいのか」と思うことが、楽譜そのものに対する距離を縮め、ここでの重要な目的となる。つまりこの実践では、正しく正確に読譜をすることが最も重要な課題というわけではないのである。勿論このようなアプローチが、全ての楽譜、いかなる楽曲にも有効というわけではない。しかし、楽譜とは記録手段のひとつであって、目的ではないのである。

Ⅲ 動きを通じた実践をどのように書き残すか (53-82頁)

動きを伴う活動をどのように書く作業に結びつ

けるか、というのがここでの課題である。書くという作業は教育上非常に重要であるが、子どもの感性というものは時に驚くほど豊かであり、思ってもみないような意外な答えが返ってくることも往々にしてある。しかし、子どもはまだ書くという作業においては会話よりも躓きやすく、また自分の思いを十分に表現するだけの語彙が備わっていない。さらに、感じたことを上手く描写できない場合もある。時として、文章にするよりも写真やフィルムの助けを借りた方が彼らの感じたことを忠実に表す場合がある。ここでは、数種の実践について、子どもの発言を分析しながら紹介していく。

《Sonate pour flûte et piano de Francis Poulenc, 1-allegro malinconico》

目標：フルートの動きを表現しよう

教師の発問

一動いている時に何か感じましたか。もし感じた場合、どのようなことを思って動きましたか。

子どもの返答

一花の周りを跳びまわる綺麗なダンサー。

一森の中を飛ぶ蝶々。

一落ち葉が舞い上がったたり落ちたりしている様子。おしゃべりしているような感じ。

一枝から枝へ飛び移る小鳥、空高く舞い上がったたり低く飛んだり、手を広げて羽の真似をした。

一楽しい音楽だったので楽しく踊った。私は恥ずかしがりやだけど、音楽があって楽しめた。

一初めは、小さな種から花が膨らんでいくみたいでした。それから雨が降ったり風が吹いたり花が揺れたりして、最後には枯れてまた横になりました。一膝を抱えていて、その膝が動き出して立ち上がりました。腕を広げて、花になりました。終わりはまた膝を抱えてしゃがみました。花がしおれたからです。

この例曲の中には、2,3小節目のトリルや4,12小節目の速いパッセージのような非常に特徴的な部分がある。このような箇所では、鳥のような具体的なイメージに結びつけた子どもが多かったが、逆にメロディーの動きそのものやテンポに集中していた子どももいた。100人の子どもを対象にし

のうち、42 人の子どもは上記したような風景や具体的なイメージを、18 人はダンサーや音楽家、物語を連想し、残りの 40 人は音楽そのものを聴いていた。

ここで興味深いのは、例えば音の高低の動きと感情にある種の似かよったイメージを抱くということである。17 世紀や 18 世紀の作曲家達、例えばバッハはこのことを知っており、音が上がっていくことは天国へ近づいていき、逆に下がっていく時は地獄へ吸い込まれていくような道を連想する、というようなシンボリックな音楽の動きを多用している。子どもたちの動きにもそのことが表れていたようである。

《Courte phrase écrite, jouée, enregistrée par Richard Long》

調査の展開：

- ① 机に座り、1 と 2 と書かれた 2 種類の用紙を用意する。
- ② 音楽を 2 度聴き、感じたことを 1 の用紙に書く (10 分間)。
- ③ 1 の用紙を裏返しにしておき、今度は教室の空いたスペースを使って同様に音楽を 2 度、自由に動きながら聴く。
- ④ 机に戻って、音楽がもっとよくわかったと感じたか、あるいは感じなかったか、それは何故かという理由を書く (10 分間)。
- ⑤ 2 枚の用紙を見比べて、感じたことに違いがあるかについてよく読み返す (10 分間)。

この調査の間、教師は必要な指示以外は声がけをせず、子どもたちに議論も行わせていない。その結果であるが、ほとんどの子どもは動いた時と座っていた時の違いを「ある」と回答している。「座って音楽を聴いている時は、何か考えなくちゃと思って聴いているけれど、動いている時はそういうことを考えていない」という意見は興味深い。また「座っている時は、自分がごろごろ鳴る雷になっているようだった。動いていた時は、長い一日が終わってほっとしてごろんと寝そべっている動物になった感じで、全然違った」と表現した子どももいた。

プーランクの例曲の場合にはこうした指示はなく、初めから動いて音楽を表現した。この時にも「考えて動く」というよりは、動きと思考がほぼ同時に起こっている傾向が見られる。これは動きを取り入れることの大きな特長、あるいは利点になるのではないだろうか。ほぼ直感的に動きが起こることで、無意識のうちに音楽の本質的なものを聴きとっている、ということなのではなからうか。

トランペットによるフレーズは、音楽的に少し複雑である。「ただ聴くだけでは退屈だ」と感じたり、「ぼーっと聴いていた」という子どもも少なくなかったようだ。しかし、「動いてみて、逆にその複雑さに気がついた、難しいと感じた」という意見も多かった。これはつまり、動きを伴って音楽を体験した時の方が、じっと座って聴いている時よりも音楽に集中して聴取している、とも言える。

1 と 2 の用紙を比較してどう思うか、という教師の問いに対する回答をいくつか挙げておこう。

— 1 と 2 では、何か同じようなことが書いてあるけれど、2 の方が音楽はどんな感じだったか詳しく書いてある。

— 1 の方は、どんなイメージだったかについて書いているけど、2 の方は、それよりももっと音楽を聴いている感じがする（彼女は「1 の方はカーレースのように、車がすごい音をたてて目の前を通過していくような感じ」と表現し、「2 の方は、とても注意深く動いたこと、音楽がとても短くて、音の違いが沢山あった」と述べている）。

— 1 と 2 で自分の意見がこんなに違うことに驚きました。

— こういう退屈な音楽を聴くのはあまり好きじゃないけれど、動くことは好きだから、2 の方は楽しかった。

— クラシックとは違うこういう音楽はよくわからなくて、1 の方は何も書けなかった（彼はピアノの絵を描いたのみで、1 の用紙は白紙だった）けど、音楽そのものになってみれば、そんなに違わないんだと思った。

ほとんどの児童は、1 より 2 の方が、イメージよりも具体的な音楽の動きについて注意深く聴い

たと書いている。さらに動きが、旋律の動きそのものに忠実であろうとすることに、多くの児童が気付いている。そして彼らの動きは実に本質的で、正確な音楽の動きを捉えていることも少なくない。時には、素晴らしい演奏家の解釈と肩を並べるようなことをしている場合もある。音楽における「解釈」という言葉の定義は様々な捉え方があるかもしれないが、我々はよく「その人の個性があらわれた解釈」という表現をする。名演奏家の解釈に対して我々が感じる音楽の深い造詣、理解への深い敬意と同様に、子どものこのような言葉の中に垣間見られる輝く個性に対して、同じような感動をもたらしてくれることが多いのである。それぞれの動きと曲との関わりを具体的に分析してみるとそれがよくわかる。子どもたちは、感じたように、好きなように動いただけにも関わらず。教育において、子どもから発せられる個性をどのように尊重し、還元していくかを模索することは、洋の東西を問わず、そして時代を問わず重要なことである。これらの実践から導き出されたそれぞれの感性は、どれが正しくてどれが適切かというような類のものではなく、動きの中で子どもたちが見せる感性の輝きはいずれも珠玉のものだということを表しているのであろう。記述されたものの中には、子どもたちの全てが現れているわけではないが、こうしてその時に感じたことを書き残す、という行為は非常に大切なことであるし、それを分析してみることでその価値を認めることができる、とさえいえるのだろうか。

IV 動きと遊戯活動 (79-82 頁)

これらの実践では、「ただ感じたとおりに動けば良い」という指示のもとに行っているが、時に、例えばダンスを習っていたりする子どもの場合「この動きでいいのか」「ちゃんと動いているか」との思いを持つ児童もいる。教師は、そのような子どもに対して動きに正誤がないということを伝える必要がある。動き方に決まりがあるわけではなく、音楽を身体的に表現しているということを明確にし、

「～でなければならない」「～しなければならない」という垣根を取り払わなければならない。そのことによって子どもは、自分の好むように動き、そこから自身で何かを発見する喜びに出会うことができる。つまり、自主性を培うことができるようになるのである。それが「遊び」であるという感覚が大きいほど、子どもは喜んでその活動に順応するし、自分から様々な工夫を凝らそうとするものである。勿論教師側には、「遊び」を通したその先に教育的な意図があり、到達点においては「その遊びの目的が何であったか」を伝え、子どもたちが納得するように指導していくことが大切なのは言うまでもない。

V グループ活動¹をととした動きと実践 (85-98 頁)

当然のことながら、子どもの性格は皆まちまちである。同じクラスで学ぶ子どもたちのここでの唯一の共通点は、音楽である。学校という場において音楽を学ぶということは、個人的にピアノやギターのレッスンを受けることは意義も目的も違うので、クラスの雰囲気作りは非常に重要なこととなる。クラスには、リーダーシップを発揮する子どももいるだろうし、グループの中で各々の立ち位置を見つけていく児童もいるだろう。また、クラス全体で行う活動の中で、自分の思いを自由に表現することにより、自分というものに対する意識を持てるようになる場合もある。音楽を通した実践において言及すべきことは、リーダーシップを発揮する場面が、他の教科と異なる場合にも起こりうるという点であろう。さらに、他の子と自分を比べた時、同じことを考えていたとしても表現が違う、というようなことが、動きを通しての場合はわかりやすく、しかもどちらが良い悪いというものではないため、その違いを安心して受け入れられるのではなかろうか。そして、それらにまず必要なのは「他の人が何をしているかを見て感じること」である。そこで、この実践においては、クラスをいくつかに分けて、お互いを観察

¹ 本項における実践では、グループ活動は他の人と協力して何かを行う、という類のものではなく、他の人がどんな風に行っているかを観察する活動に限定している、という文言が附されている。

しあう、という時間を多くとっている。

これらの実践を通していえることは、子どもたちの音楽を聴く力が確実に向上した、という点である。それを証明するのに十分なデータを得ることもできた。子どもたちが「グループの中で恥ずかしながら行動することができた」という経験を得たことも大きい。「クラス全体で楽しい時間を共有できた」と感じる中で、子どもたちは、自分をコントロールする術も学ぶことができただろう。多くの子どもたちから「授業が面白かった」という感想が寄せられている。また、話し合う場を多く設けたことで、他の人の考え方に共感したりできたという意見も述べられている。さらに「私はこう思う」と言える場面を設定したことで、自信をもって発言することを促すこともできた。

反対に、もし授業中にふざける子どもがいたらどうするかということについては、この実践において最も困難とされる課題である。クラシック音楽は真面目に聴かなくてはいけない、と思っている子どもも多い中、このような実践はその印象を覆すと同時に、危うさも含んでいると言える。ふざけている様子が見られる子どもの多くは、人に見られたり、判断されたりするのを怖がっていたり、「自分の動きが変だと思われたらどうしよう」という思いを持っている場合が多い。そのような理由から、動かなかったり、あるいは動けなかつたりするのである。そうすると、どうしても集中できなくなり、クラスを乱す行動を起こす子どもがあらわれてくる。そのような場合、絶対に有効な手立てというものがあっても残念ながらも、この実践でもそのような問題をうまく解決する方法を見いだせなかった。彼らは大抵の場合とても繊細で、それを隠すために逆の行動をとることもあるのだ。

もし音楽をよく聴くことによって何らかの心理作用が起こるとしたら、それもまた子どもの発達におおいに影響を与えることであろう。我々は、様々なタイプの例曲を使用することによって、あらゆる種類の刺激があったことと理解する。まさに、音楽は心に問いかける言語なのである。我々の実践は音楽療法ではないが、しかし、動きを通して音楽を学ぶことにより、子どもたちは教育的、身

体的、心理的な効果を手に入れることができるのである。

結論 (99頁)

音楽の教育において、楽譜の内容を的確に素早く読みとったり、音楽理論を理解することはひとつの到達目標となることであろう。そしてその記譜記号の内容を知るだけではなく、それが楽曲の中でどのような役割を果たし、音楽の流れの中で如何なる効果をもたらすかを読み取る力をつけることが必要となる。本書では、上記したようなこれまでの音楽教育の一般的な方法とは異なる、動きを取り入れたアプローチを行うことによって、従来とは違った視点から音楽に接し、教育的効果をあげることができるということを、実践によって証明することができたと考える。またもうひとつの目的として、音楽の解釈や感じ方をどう導いていくか、聴いた音楽をどのように捉え、如何にして自分のものにしていくかという問題についても、本実践を通して大きな成果をあげることができたといえよう。

音楽と動きが密接な関係にあり、音楽の本質を理解するのに動きが大きな助けとなる可能性があるということが、この実践を通して十分に証明できた、といえるのではないだろうか。

2. 身体の動きを取り入れた聴取の有効性に関する考察

1900年代に入ると、オルフ (Carl Orff, 1895-1982) やコダーイ (Kodály Zoltán, 1882-1967)、ダルクローズ (Émile Jaques-Dalcroze, 1865-1950) など、著名な音楽メソッド提唱者が続々と出現するようになる。これらのメソッドは、現在日本の教育の中でも頻繁に用いられているが、そこに共通するものは、理論からではなく体験からのアプローチが先にあるという点である。本書も同様に、「動き」というアプローチから音楽を子どもたちへ体験的に捉えさせようとしている実践のひとつであった。

(1) 子どもたちの発言や記述内容からの考察

教育とは、子どもの持つ可能性を引き出すこと

であるということは言うまでもないが、本実践を顧みると子どもたちの意見から、動きを伴った実践が有効に作用していることが理解できる。以下8点は、本書の中で触れられている動きを伴った聴取特有の効果に関して、子どもの記述内容からまとめたものである。

まず1点目は、“自分自身との出会いや発見”に関する記述である。子どもたちは「このお勉強を通して、恥ずかしがり屋の私からちょっと離れました。音楽ってすごいと思いました」「お友達の前でこんなに恥ずかしがらずに動けたのが、すごいです」「自分でもできると思わなかったことをできていました」等の感想を残しているが、動きを伴うことによって自分の新たな一面を子ども自身が発見し、驚きを見せていることがわかる。2点目は、“夢みたいな気分を味わう”ということであるが、「歴史や数学の時間にロマンチックとか思ったことなかったけど、音楽に合わせて踊っている時は夢が覚めなきゃいいのにと思った」「動く音が高いとか低いとかそういうことがよくわかる。こんな夢が見られたらいいな。夢って人生で一番大切じゃない、だって夢がなかったら退屈でしょうがないでしょ、夢バンザイ！」「お勉強というよりも、地面に寝転がってリラックスした。夢をみているみたいだった」という芸術表現の最大の効果を感じ、記述している。3点目は、“集中力を高める方法”を担っているという意見である。「すごく集中して音楽を聴きました。音楽を聴くと集中するんだって思いました」「疲れたり緊張したりしている時に音楽の授業があるのは好きです。リラックスできるからです」「音楽の授業は集中できます」「音楽の授業のときに自分が集中してらなって感じたので、他の授業でも先生の声を音楽だと思って聞いてみました。初めは音楽の授業ってぼんやりしてたけど、そうか、こうやって聴けばいいんだってわかりました」等、音楽によって自らの集中力を高め、音楽の聴き方について糸口を掴みかけている様子が分かる。4点目は、“聴く力の伸長”である。「音楽の授業はほっとします。だから他の授業のときによく集中できるようになりました」「年の初めより、フランス語や数学、理科の時間によく授業を聞いていられるようにな

りました」。子どもたちは、集中して何かを「聴く」ことに意識が向けられるようになっていく。5点目は、“音楽の変化を感受する力”が育成されたことである。「音楽がもっとわかるようになりました」「僕にとって、音楽は集中すること、静かになることでしたが、動きは楽しかったです」「こんな音楽の授業をしたことがなかったので、初めはふざけていました。でも、今は違います」。自らの身体の動きを用いて音楽を表現することによって、子どもたちは音楽の変化を感受する鋭敏な能力を自然と身につけている。音量や速度、ダイナミクス、ニュアンス等、様々な音楽的要素をこの実践を通して体験的に理解しているのである。6点目は、“想像力の伸長”である。子どもたちは楽曲を聴取して「この授業は暑い砂浜にいるみたいです」「チャーリー・パーカーのサクソフーンは、海の砂浜で日焼けをしている夏のテーマです。ガーシュインの音楽は稲妻とか、荒れ狂った海を連想させます」等、自由な風景を想像し、それを言葉で表現することができている。7点目は、“音楽と遊ぶ方法”について、「本当に鳥になって飛んでいるようで、音楽の翼に乗って飛んでしまいました」「音楽の授業で、音楽の違う一面を見たとします。リラックスできて楽しい時間です」「皆に見られて拍手をもらって踊りたい！」等の意見が見られる。最後に8点目として“何かができるようになったと感じる方法”に子どもたちが気づいた記述である。「この授業の前は音楽のことをあまり知らなかったけれど、先生は私ができるようになるようにすごく助けてくれました」「静かで、でも楽しい雰囲気の中で友人たちと一緒に学べてよかったです」「きちんと聴くって、とても大切なんだということがわかりました。そして、世界中の景色や水と繋がっていることを学びました」「音をしっかりと感じたり、イメージしたり書いたりできるようになりました。ちゃんとしたりリズムで楽譜が読めるようになりました。音楽は印刷された紙で勉強するんじゃなくて動きで勉強することができるとわかりました」「自分の想像力や感覚を使ったり、自分の意見を言ったりする唯一の授業です。音楽の先生は優しいけれど、きちんとしていないといけないと思います」等、何かができるように

なったという達成感を子どもたちは感じている。

以下は、子どもたちの自由な意見からの引用である。

—私は音楽と初めて出会ったような気がします。私達が音楽を楽しんで聴くとき、お腹の中からエネルギーが湧いてくるのを感じます。音は一度耳に入ったら出て行くことはありません。音楽が私の中で回り続けます。音楽なしで生きていけるでしょうか、小鳥のさえずりで目覚めることが好きですが、そうやってずっと音楽と一緒にいたいです。—他の人を見過ぎたり笑っちゃったりしないように、自分の心とからだを空っぽにしようと思いました。そうしたら、まるでダンサーになったように音楽にしっかりついていくことができました。

—おっかない音のときはおっかないように動きました。音楽がそうっとしているときはそうっとう動きました。もしもっと教室が広がったらもっと動いたと思います。音楽は車みたいだと思いました。

多くの子どもたちが本実践を通して、動きを伴った音楽聴取から何がしかの変化を感じていることがわかる。それは音楽の偉大な力を本能的に感じているものなのであろうが、その方向は自分自身に向けられているものであり、また同時に周囲にも向けられているものであった。

(2) 身体の動きを通して音楽を体験するということの有効性

音楽の聴き方に関する方法は多種多様であるが、本書では聴取と動きを結びつける方法が提案されている。動きを通した音楽聴取を行うことによって、子どもたちの内面に様々な変化が起きていることは前述の子どもたちの発言から読み取れるものであるが、ここで幾つか日本の音楽授業に示唆をもたらす点について、検討したい。

一点目は、音楽の本質を理解して、解釈することができるようになるという点である。初学者が歌や楽器を演奏する場合、最初は指使いや息のコントロールなど技術面に意識が向きがちになる。その場合、音楽の本質的な美しさや楽しさに目を向ける余裕はなくなってしまう。本書では、音楽にあわせて楽器の弾き真似や吹き真似をしたり、指揮をしながら音楽を楽しむ子どもたちの様子が

描かれているが、ここで重要なことは子どもたちが楽器の正確な演奏法をなぞって真似をしているのではなく、単純に楽器を演奏している気分になって動くことを楽しんでいることなのである。ミスタッチを気にすることもないこのようなアプローチは、子どもたちを具体的な演奏の表現に引き寄せ、聴いた音楽をどのように捉え、如何にして自分のものにしていくかという解釈にまで思考を発展させている。

二点目は、身体の動きを通して楽曲の構造を知ることができるという点である。子どもたちは、音楽聴取をしながら自ら動くことによって、楽曲の音楽的要素やニュアンス、さらには作品のエネルギーを感じ取り、そこから感受した内容を身体の動きを通して外に表現することができるようになる。音楽を聴く活動は、子どもたちが受け身になりがちになり授業を活発に展開しづらいと考えている音楽教師は少なくないが、本実践のような音楽に合わせて身体を動かすという活動は、子どもたちが能動的に作品へ迫っていける姿勢をつくる。そして、子どもたちの意識は自然に音楽へ集中することもできるようになる。本書の中で動きを伴った聴取と、動きを伴わない聴取の感受の差異について、子どもたちの記述内容を比較しているが、動きを伴った聴取の方が動きを伴わない聴取よりも明らかに子どもたちの音楽聴取に対する姿勢が積極的に変化している。子どもたちは動きを伴うことにより、音楽聴取に対して自発的になり、注意深く音楽と関わっていく姿勢が育成されていたのである。これが、動きを伴った音楽聴取の有効性である。

三点目については、音楽に「親しみ」を持てるようになるという点である。子どもたちは、耳に馴染みのない音楽を鑑賞することに苦手意識を持つ傾向がある。テレビのCM等で、ある一定期間頻繁に流れている音楽があると、耳に馴染みができその楽曲に興味を持てるようになった経験は私たちにも覚えがあるだろう。クラシック音楽について、子どもたちは古臭くて面白味がないという印象を持ちがちであり、このような音楽をきく場合は、真面目に静かに聞かなければならないという概念を持っている子どもが多い。しかし、動き

を伴うアプローチを取り入れることによって、今まで知らなかった音楽にも自ら積極的に動きかけ、「親しみ」を持って聴くことができるように変化しているのである。このことも動きを取り入れた音楽聴取の効果である。

四点目は、集団の中で自分を発見することができるという点である。本実践では子どもの自由な発想を重視した活動が多かった。このような実践の場合、他者の真似をすることではなく、自立した自己の感覚に向き合い表現するという非常に大切な機会になる。集団の中での自分を発見することとは、学校教育における子どもが獲得すべき教育的内容のひとつなのである。動きがあるとは言え、体育の授業のように鉄棒ができるようにならなければならないというわけではなく、美しく体操をしなければならないというわけでもない。動きに対して、児童はリラックスした状態で向き合え、自分にとって心地よい動きを探しだそうとすることは自己コントロールに繋がるものなのである。

おわりに

日本の音楽教育に西洋音楽が導入された明治時代以後、我が国では西洋古典音楽を中心とした教育を積極的に行ってきた歴史がある。しかし、この数十年の間に日本人をとりまく音楽環境は大きく変化し、近年音楽教育の在り方には大きな変化の兆しが見えている。国際化した社会と現代の多様な音楽供給に対応して、音楽教育の内容や方法を考えていく必要に迫られているのである。

本書に取り上げられている実践は、国による教育制度や方針は異なるが、根底に流れる教育の考え方は、特段差異を感じるものではなかった。音楽聴取に動きを取り入れることによって、子どもが本来備えている感性に自ら気づき、また自らの表現の可能性を感じることができる本実践は、現代の日本の教育に必要な方法ではなからうか。本書は子どもたちの発言を多く記載していたが、彼らの発言内容の豊かさには目を見張るものがある。今後は、本書で得られた示唆を、日本の音楽学習の中で如何に展開していくかについて考えていく必要があるだろう。

付記

本研究は、平成25～27年度科学研究費補助金基盤研究(C)課題番号25381214(研究代表者：今 由佳里)の助成を受けて行っている研究成果の一部である。

参考・引用文献

Simonne MARQUE, *Musique et mouvement à l'école*, Aix-en-Provence, Edisud, 1990